



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование у младших школьников умения управлять поведением
партнера в процессе обучения**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Английский язык»**

Проверка на объем заимствований:

59,17 % авторского текста
Работа рекомендована к защите

«13» мая 2021 г.

Зав. кафедрой ППиПМ
Юрьевна Волчегорская Евгения

Выполнила:

Студентка группы ОФ-508/071-5-1
Утяшева Юлия Евгеньевна

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент
Гольцева Гольцева Юлия
Валерьевна

Челябинск
2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты проблемы формирования у младших школьников умения управлять поведением партнера в процессе обучения	6
1.1 Проблема формирования у младших школьников умения управлять поведением партнера в процессе обучения в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Возрастные особенности взаимодействия младших школьников	13
1.3 Деятельность педагога по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнера в процессе обучения	233
Выводы по главе 1	3030
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по выявлению уровня сформированности у младших школьников умения управлять поведением партнера в процессе обучения	322
2.1 Цель, задачи, методы и организация эксперимента	322
2.2 Анализ результатов эксперимента.....	39
2.3 Рекомендации по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения	444
Выводы по главе 2.....	Error! Bookmark not defined. 7
Заключение	588
Список использованных источников	600
Приложение 1	655

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время одной из задач начального образования является помощь обучающимся в освоении знаний и умений, которые будут полезны им в будущей жизни. Социум подразумевает, что индивид будет успешен в том случае, когда он сможет содействовать с другими людьми. В современном обществе наблюдается тенденция, указывающая на то, что младшие школьники не умеют контактировать и взаимодействовать не только друг с другом, но и с окружающими. Все чаще в образовательном процессе педагоги сталкиваются с обучающимися, которые не способны совместно выполнять учебные задания, или даже играть. Возможно такая ситуация складывается в следствии изменения образа жизни младшего школьника.

По этой причине разработчики Федерального государственного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО) предусматривают необходимость формирования у обучающихся начальных классов умения сотрудничать как со сверстниками, так и со взрослыми в различных общественных моментах [44].

ФГОС НОО через «Портрет выпускника начальной школы» направляет на становление личностных характеристик обучающегося, а именно доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение. Эти личностные качества, бесспорно, формируются в совместной работе с одноклассниками.

Совместная деятельность, в первую очередь, направлена на воспитание такого обучающегося, который способен учиться и менять самого себя. Умение сотрудничать создает предпосылки для формирования успешной саморазвивающейся личности.

Проблема формирования навыков сотрудничества у обучающихся начальных классов широко рассматривается в психолого-педагогической

литературе. В психологии неоднократно отмечалось формирование группового субъекта учебной деятельности (В. В. Давыдов, И. В. Дубровина, А. К. Маркова, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман и др.). Исследователи в области проблем учебного сотрудничества определили вопросы о приемах и методах его организации (Л. И. Айдарова, Х. И. Лийметс, Т. А. Матис, В. В. Рубцов и другие), его значимость в становлении индивидуальной учебной деятельности и формировании психических новообразований личности младшего школьника (В. В. Давыдов, Г. А. Цукерман, А. К. Маркова, Й. Ломпшер, В. Я. Ляудис), а также значении индивидуально-психологических особенностей участников в совместном решении задач (А. А. Вербицкий, В. А. Кольцова, С. В. Кондратьева, Г. С. Костюк и другие).

А. Г. Асмолов в своем пособии для педагогов «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли», раскрывает понятие универсальные учебные действия, виды и их характеристики.

В трудах Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина и др. рассмотрены общие положения о деятельности, её сущности и структуре.

Нами обнаружено **противоречие исследования:** между необходимостью формирования у младших школьников умения управлять поведением партнёра и недостаточной разработанностью методического сопровождения этого процесса.

Проблема исследования: каковы методы формирования у младших школьников умения управлять поведением партнера в процессе обучения?

Актуальность и значимость проблемы обусловили выбор темы исследования: «Формирование у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения».

Целью исследования: теоретически изучить проблему формирования у младших школьников умения управлять поведением

партнёра в процессе обучения для разработки рекомендаций по формированию у младших школьников данного умения в процессе обучения.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных универсальных действий младшего школьника.

Предмет исследования: процесс формирования у младших школьников умения управлять поведением партнера в процессе обучения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать проблему формирования у младших школьников умения управлять поведением партнера в психолого-педагогической литературе.

2. Выявить возрастные особенности взаимодействия младших школьников.

3. Изучить деятельность педагога по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения.

4. Экспериментально изучить уровень сформированности у младших школьников умения управлять поведением партнёра.

5. Разработать рекомендации по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, эксперимент.

База исследования: исследование проводилось на базе МАОУ СОШ г. Челябинска.

Практическая значимость исследования заключается в том, что рекомендации по формированию могут быть полезны педагогам образовательных учреждений.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ УПРАВЛЯТЬ ПОВЕДЕНИЕМ ПАРТНЕРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

1.1 Проблема формирования у младших школьников умения управлять поведением партнера в процессе обучения в психолого-педагогической литературе

Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения определяет, как совершенно новую, важнейшую задачу образования овладение универсальными учебными действиями [44].

Отметим, что в связи с этим важным становится обучение младших школьников самостоятельности, умению применять свои знания в сложном современном мире в нестандартной жизненной ситуации. В связи с необходимостью проведения уроков, которые нацелены на ФГОС НОО нового поколения, возникают вопросы о технологиях и формах работы, важности определения самого понятия деятельностного подхода как фундамента развития универсальных учебных действий (далее УУД) в целом и коммуникативных УУД в частности.

Подчеркнем, что сегодня система начального образования приходит к смещению акцента с теоретических знаний (результат – знания) на овладение способами взаимодействия с миром (результат – умения), что конечно не может не отражаться на особенностях организации процесса обучения младших школьников.

Необходимо отметить, что способность обучающегося начальных классов индивидуально, благополучно усваивать новую информацию, а также самостоятельно организовывать процесс усвоения новых знаний, то есть умение учиться, которое гарантируется тем, что УУД, как общее воздействие, как правило, дают возможность достаточно обширной ориентации обучающихся начальных классов, как в различных

предметных сферах знаний, так и в формировании самого процесса обучения, включая понимание обучающимися ее ценностно-смысловой и целевой направленности и других черт.

Подчеркнем, что при формировании коммуникативных УУД младшие школьники учатся:

- выстраивать понятные для своего партнера высказывания;
- договариваться с партнером и приходить к общему решению в ходе совместной деятельности;
- учитывать мнение партнера по общению, устанавливать доброжелательные дружеские взаимоотношения, продуктивно сотрудничать друг с другом;
- доступно выражать свое мнение и позицию;
- адекватно применять собственные речевые ресурсы с целью решения различных коммуникативных вопросов, выстраивать монологическое высказывание, владеть правильной диалогической формой речи;
- управлять поведением партнера [9].

Несомненно, что при данном подходе к процессу обучения главным элементом работы младших школьников будет решение задач, т.е., освоение деятельности, а именно новых видов деятельности в начальной школе: учебно-исследовательской деятельности, поисково-конструкторской деятельности и творческой деятельности.

Как следствие, в основе процесса обучения сегодня лежит системно-деятельностный подход, главной задачей которого становится формирование УУД, которые предоставляют возможность каждому обучающемуся самостоятельно осуществлять учебную деятельность, а именно: ставить учебные цели и задачи, находить и применять необходимые средства и методы их достижения, уметь регулировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты.

Отметим, что результат деятельностного подхода – это формирование гармоничной личности младшего школьника на основе развития УУД. В основе деятельностного подхода основные виды учебной деятельности младших школьников в процессе обучения содержат умения систематизировать, сопоставлять, осуществлять исследования над предметами, процессами и явлениями, проводить экспериментальную работу, формулировать понятия, совершать заключения, определять причинно-следственные взаимосвязи. В деятельностном подходе УУД выступают в роли единой целой концепции, что устанавливает возникновение и формирование любого вида УД и его связь с иными видами УД, а также общей логикой возрастного развития [18].

Одновременно, понятие УУД рассматриваются как комплекс различных способов действий обучающихся начальных классов, обеспечивающие способность самостоятельно усваивать новые умения и знания.

Стоит подчеркнуть, что коммуникативные УУД младшего школьника гарантируют:

- общественную грамотность обучающегося начальных классов и учет точки зрения ровесников, участников по общению или совместной деятельности, умение выслушать и вступить в беседу;
- участие обучающихся в корпоративном обсуждении задач;
- объединение обучающегося с коллективом ровесников, формирование эффективной связи и совместной деятельности с одноклассниками и взрослыми [3].

Определяющей целью коммуникативных УУД можно по праву считать предоставление общественной грамотности, способность учитывать взгляды и убеждения других участников процесса, пребывающих в общении или коллективной работе; способность выслушать, начинать разговор и вести его; содействие в массовом обсуждении вопросов; предоставление способности объединяться в

команды ровесников, а также возможность эффективно взаимодействовать и содействовать со ровесниками и находящимися вокруг взрослыми [5].

Проанализируем содержание коммуникативных УУД, которое предлагает нам отечественный педагог А.Г. Асмолов:

- проектирование младшим школьником учебного сотрудничества с педагогом и одноклассниками, то есть определение целей, задач, распределение функций соучастников процесса и методов их взаимодействия;

- умение младшим школьником правильно сформулировать вопрос, то есть активное участие в образовательном процессе;

- поиск и сбор обучающимся необходимой информации;

- способность обучающегося решать какие-либо инциденты, то есть находить и распознавать трудности, раскрывать и квалифицировать иные средства разрешения инцидента, принимать решения и реализовывать их;

- способность организовывать работу своего напарника и регулировать его действия, то есть осуществлять контроль, производить оценку и исправлять его действия;

- умение подробно, отчетливо и правильно высказывать собственные идеи, принимая во внимание цели, задачи и условия коммуникации;

- обучающийся должен располагать монологической и диалогической конфигурациями речи в согласовании с грамматическими и синтаксическими общепризнанными нормами родного языка [3].

Стоит отметить, что в связи с этим, коммуникативные УУД – это действия, которые обеспечивают формирование таких умений как:

- социальная компетентность, умение обучающегося учитывать мнения, взгляды и убеждения своих напарников по общению или совместной деятельности;

- умение обучающегося выслушать собеседника, осуществлять беседу;

– умение обучающегося осуществлять содействие в коллективной работе, в совместном обсуждении вопросов;

– умение интеграции в группу ровесников, выстраивать плодотворное взаимодействие с окружающими людьми.

Необходимо подчеркнуть, что сформированные коммуникативные УУД у младших школьников необходимо рассматривать как эффективный ресурс, который способен обеспечить достаточно благополучную будущую взрослую жизнь, т.к. такие навыки как умение сотрудничать с разными людьми, умение вступать в диалог и вести его, умение работать с информацией, исполнение разных социальных ролей нужны не только в процессе обучения, а на протяжении всей жизни, умение управлять поведением партнера [15].

В итоге к концу обучения в начальной школе коммуникативные УУД, ориентированные на учет позиции напарника по общению, приобретают более глубокий характер: младшие школьники учатся оценивать собственное мнение и сопоставлять его с мнением других людей.

Таким образом, обучающиеся близки к осознанию относительности оценок или выводов, которые принимаются людьми. Совместно с преодолением эгоцентризма обучающиеся начинают лучше понимать идеи, эмоции, стремления и желания, находящихся вокруг людей, а также их внутренний мир в целом. Каждая из перечисленных выше характеристик служит индикатором нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента УУД в младшем школьном возрасте.

Согласно мнению отечественных педагогов, коммуникативные УУД можно разделить на три группы, которые соответствуют аспектам коммуникативной деятельности.

Коммуникация как взаимодействие – это первое умение, которое формируется как учет мнения реципиента. Готовность в дальнейшем взаимодействовать с ним.

Коммуникация как сотрудничество – это мероприятия, направленные на кооперацию, то есть совместную деятельность. Важным элементом этой группы коммуникативных действий является координация усилий для достижения общей цели, а также организация и осуществление сотрудничества, при этом возникает необходимость ориентации на партнера по совместной работе.

Коммуникация как условие интериоризации – это значительная доля коммуникативных УУД, производящих коммуникативно-речевые воздействия, которые включают в себя средства передачи информации окружающим и формирование рефлексии. Как известно, общение является одним из ключевых обстоятельств развития обучающегося практически в любой стадии онтогенеза. Особенность данных УУД заключается в том, что они довольно тесно связаны с особенностями мышления детей младшего школьного возраста [28].

В младшем школьном возрасте обучающиеся активно участвуют в общих делах класса. В данный период взросления заинтересованность по отношению к сверстникам становится довольно значительной. Хотя и процесс традиционного обучения по-своему характеру преимущественно остается индивидуальным, все-таки вокруг него нередко возникает настоящее сотрудничество обучающихся, дети могут помочь друг другу, при этом осуществляется взаимоконтроль, это происходит в момент совместной деятельности, а именно: на переменах, в групповых играх, спортивных соревнованиях и даже в домашней обстановке.

В данном возрасте также совершается интенсивное развитие дружественных контактов. Приобретение возможности общественного взаимодействия в команде ровесников и способность заводить приятелей является одним из ключевых вопросов развития на данной стадии

школьного обучения. Известно, что навыки конструктивного общения, которые приобретаются в начальных классах, напрямую зависят от благополучия личностного развития детей младшего школьного возраста.

Таким образом, в процессе обучения, в более ранние сроки происходит интенсивное становление УУД, при этом обнаруживаются высокие показатели и более широкий спектр. Так, например, в число основных составляющих организации совместной деятельности входят:

1. Распределение коммуникативных УУД в зависимости от типа деятельности, который реализуется в школе.

2. Использование различных моделей поведения для приобретения коммуникативных навыков, изменение модели в зависимости от цели поведения.

3. Взаимопонимание, которое устанавливает для участников процесса направленность введения разных модификаций воздействия в единый метод работы, то есть путем взаимопонимания устанавливается согласованность личного действия и его продукта и действия другого участника, включенного в совместную работу.

4. Планирование определенных действий для достижения целей. Распределение обязанностей в решении учебных заданий, составление планов работы.

5. Рефлексия, которая активно развивается в младшем школьном возрасте и обеспечивает поиск оптимальных путей решения учебных заданий.

Основные компоненты коммуникативных УУД, которыми младшие школьники должны овладеть к концу обучения в начальной школе, это умение транслировать сведения таким образом, чтобы их понял сверстник, способность высказывать свои идеи и мысли, а также обосновывать свою позицию, способность принимать во внимание позицию собеседника, умение координировать свои действия в ходе коллективной работы, умения регулировать действия партнера [13].

Таки образом, можно сделать вывод, что коммуникативные УУД гарантируют социальный профессионализм и учет позиции других людей, напарника по общению или работе, способность выслушать и вступить в разговор, принимать участие в общественном обсуждении вопросов, взаимодействовать в команде ровесников и создавать эффективную связь и совместную деятельность с окружающими.

1.2 Возрастные особенности взаимодействия младших школьников

Одной из наиболее значимых человеческих нужд считается необходимость в общении. Исключительно благодаря общению ребенка с родителями, окружающими взрослыми и сверстниками происходит его психическое развитие. В ходе общения ребенок постигает отличительные черты социальных взаимоотношений, осваивает навыки человечества и совместно с этим у него происходит формирование личностно-деловых качеств.

Общение представляется важным обстоятельством и главным способом в жизни ребенка. Только в процессе общения с родителями, педагогом и сверстниками ребенок способен ощутить и осознать самого себя, и кроме того определить свою роль в обществе [15].

Младший школьник – это человек, который должен активно владеть навыками общения, так как в данный период жизни происходит активное установление дружеских контактов. Одной из наиболее важных задач развития обучающегося начальных классов является получение способности социального взаимодействия в команде сверстников, а именно – умение заводить друзей [8].

Исследования, базирующиеся на наблюдениях за первоклассниками, указывают на то, что обучающиеся на первых порах обучения словно сторонятся конкретных контактов с одноклассниками, по этой причине каждый из них сам по себе. Взаимодействие между обучающимися осуществляется с помощью педагога. Широко известным считается

момент из школьной жизни первоклассников, который описал советский психолог Я. Л. Коломинским: «Если кто-то из учащихся забыл принести в класс ручку, а на уроке нужно писать, то он не обращается к товарищам с просьбой дать ему лишнюю ручку. Ученик обычно сидит и молчит, иногда плачет, надеясь при этом, что учительница заметит его бедственное положение. Учительница, узнав, в чем дело, обращается к классу, спрашивая, нет ли у кого лишней ручки. Школьник, у которого есть свободная ручка, не отдает ее товарищу сам. Он подает ручку учительнице, которая и передает ее ученику».

Итоги специализированных исследований демонстрируют, что подход к друзьям и само представление дружбы задают конкретную динамику в течение всего младшего школьного возраста. Дети 5 – 7 лет считают своими друзьями в первую очередь тех, с кем они больше проводят время вместе. Выбор товарища обуславливается внешними признакам, а именно: ребята вместе сидят на занятиях, проживают в одном доме, посещают один кружок и т.д. На данном этапе взросления у детей значительная доля интереса направлена на оценивание действий, а не на качества личности. Они определяют своих приятелей или друзей, говоря в таком случае то, что «друзья ведут себя хорошо» или «с ними весело». На этом возрастном этапе дружественные взаимосвязи слабые, хрупкие и непродолжительные, и кроме этого они легко появляются и вмиг обрываются [7].

В промежутке между 8 и 11 годами для детей друзьями считаются те, кто помогает им, откликается на их просьбы и разделяет их круг интересов. С целью появления обоюдной симпатии, а в дальнейшем и дружбы становятся значимыми такие качества личности, как доброта и бдительность к деталям, самостоятельность, решительность и порядочность.

Со временем, пока обучающийся осваивает школьную реальность у него формируется концепция индивидуальных отношений в коллективе среди одноклассников.

Младшие школьники, которые имеют неблагополучное положение в концепции индивидуальных взаимоотношений в классе обладают определенными аналогичными чертами: такие ребята имеют проблемы в общении со сверстниками, с трудом вливаются в коллектив, что может выражаться как в драчливости, вспыльчивости, капризности, грубости, так и в замкнутости; зачастую их выделяет ябедничество, зазнайство, жадность; многие из этих детей неаккуратны и неряшливы.

Представленные выше общие качества неблагополучного положения в концепции личностных взаимодействий имеют определенную специфику проявления на разных этапах младшего школьного возраста.

Для первоклассников, которые обладают высоким социальным статусом, более важными считаются соответствующие характерные черты, а именно: опрятная внешность, принадлежность к активу класса, готовность делиться вещами, сладостями. Вторую роль в этом возрасте играет хорошая успеваемость и отношение к обучению. Для популярных в классе мальчиков огромной значимостью обладает физическая сила.

«Непривлекательными» для одноклассников в младшем школьном возрасте являются обучающиеся с соответствующими отличительными чертами: безучастность в активе класса; неопрятность; трудности в обучении и поведении; неустойчивость в дружеских отношениях; дружеские отношения с нарушителями дисциплины; плаксивость [30].

Таким образом, обучающиеся первого класса дают оценку своим сверстникам, это совершается в первую очередь по таким качествам, которые легко демонстрируются по внешнему виду, а также по тому, насколько часто на этих детей педагог акцентирует интерес.

К окончанию младшего школьного возраста нюансы приемлемости существенно меняются. При оценивании сверстников главным все также

является социальная инициативность, в которой дети начинают придавать значение действительным организаторским возможностям, но никак не факту коллективного поручения, которое предоставил им педагог, как это было на момент обучения в первом классе, а также по-прежнему являются значимыми внешние характеристики личности. В данном возрастном периоде для детей обретают важность и конкретные особенности персоны, а именно: независимость, убежденность в своих силах и порядочность. Также стоит выделить то факт, что признаками, которые напрямую связаны с обучением, у третьеклассников становятся менее значимыми и отходят на второй план.

Для «непривлекательных» третьеклассников наиболее важными считаются такие черты личности, как социальное бездействие, бесчестный подход к работе, а также к посторонним вещам.

Характерные для обучающихся начальных классов аспекты оценивания ровесников отражают отличительные черты восприятия и осмысления ими других людей, это непосредственно сопряжено с общими закономерностями формирования познавательной области в данном возрасте, а именно: затруднения в выделении главной основы в предмете, ситуативность, чувствительность, опора на конкретные данные, трудности в установлении причинно-следственных связей и т.д. [40].

Круг взаимодействия обучающихся нестабилен. Большинство детей вступают в ситуативные контакты с одноклассниками по поводу определенных уроков, возникают большие игровые общности и более устойчивые дружеские группы. Численный состав дружеских групп не слишком велик, от 2 – 3 человек на первом году обучения и до 4 – 5 человек к концу обучения в начальных классах (А. В. Мудрик, А.В. Киричук и др.). Индивидуальная структура данных групп мобильна, однако к четвертому классу прослеживается увеличение стабильных предпочтений.

Период детства – это время интенсивного общественного «развертывания» растущего человека, его личностного «вызревания», которое происходит в ходе непосредственного взаимодействия со взрослым. В процессе воздействия с миром и людьми возникает соотношение значимых нужд ребенка, в числе которых необходимость в самореализации как проявление и утверждение себя среди окружающих, а также необходимость в социализации, как вероятность определения своего места в обществе [36].

Советский психолог Д. Б. Эльконин писал, что с приходом ребенка в учебное заведение совершается изменение целой концепции взаимоотношений его с реальностью. У ребенка дошкольного возраста имеется две ключевые области общественных связей: «ребенок – взрослый» и «ребенок – дети». Данные концепции сопряжены между собой игровой деятельностью. В школе же, по словам Д. Б. Эльконина, появляется новая конфигурация подобных взаимоотношений – концепция «ребенок – педагог», она начинает устанавливать позицию ребенка к родителям и окружающим его ребятам.

Взаимоотношения между одноклассниками в первом классе в значительной степени формируются педагогом, все без исключения проходит через него и через организацию учебно-воспитательной деятельности обучающихся. Педагог дает оценку достижениям, неудачам в учебном процессе обучающегося, нравственным качествам личности в разных жизненных моментах, а одноклассники принимают это как главные свойства личности товарищей. Появляется стремление копировать хорошее поведение сверстников и осуждать плохое. Эмоциональные взаимосвязи и взаимоотношения подкрепляются нравственными оценками деятельности всех обучающихся. В 3 – 4 классах личность педагога становится менее важной, а контакты с одноклассниками наиболее сильными. Индивидуальные отношения считаются базой близких контактов в небольших группах. Число

обучающихся в подобных группировках со временем возрастает: от 2 – 3 в первом классе до 5 – 6 в четвертом. Если вначале обучения внешние обстоятельства, как например, сидят за одной партой, обозначало причину сплочения одноклассников, то позднее их стали сближать общие интересы и нравственные качества [43].

Коллективная работа в любом варианте объединяет одноклассников, которые сплочиваются вследствие наличия общих целей и интересов. Позиция же обучающегося в коллективе класса, его положение может быть разным, а именно – благоприятным и неблагоприятным. В первом случае обучающийся с желанием посещает учебное заведение, ко всему этому он инициативен в образовательной и социальной работе, а также благоприятно относится к одноклассникам. Во втором случае появляется неудовлетворение обучающегося собственным статусом со всеми вытекающими отсюда результатами, кроме того задерживается и формирование нравственных качеств.

Обучающиеся первого класса оценивают своих одноклассников согласно таким качествам, которые без труда выражаются по внешним показателям, а также на которые чаще всего акцентирует внимание педагог. К 3 – 4 классу совершаются изменения как самих межличностных взаимоотношений, так и их осознание. Таким образом, если обучающийся, который имеет неудовлетворительный статус в классе, то он способен рассматривать его абсолютно приемлемым. Особенно, когда имеется хотя бы одна взаимная привязанность к кому-либо в классе.

К 10 годам дети существенно критично переживают критику, которую сделали им в присутствии ровесников. Педагогу весьма немаловажно понимать, что статус обучающегося в концепции взаимодействия класса формируется в 1 – 2 год обучения, считается весьма стабильным и необходимо принимать во внимание все допустимое для нормализации взаимоотношений всего класса.

Устойчивая позиция обучающегося в классе оказывает большое влияние на его общественное формирование и на подход к товарищам, а также к коллективу класса и к школе в целом.

Советский психолог Л. С. Выготский ввел понятие «социальная ситуация развития», которое определяется как «специфическая для каждого возрастного периода система отношений субъекта в социальной действительности, отраженная в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими» [10].

В следствии коллективной работы с педагогом у обучающегося впервые формируется генетически начальная модель и состав психологических особенностей, совершается формирование и переход новейших конфигураций его психологической деятельности. Это исключительное для каждого обучающегося отношение с педагогами и сверстниками, а также с окружающей реальностью напрямую устанавливает качественные особенности процесса личностного роста обучающихся. Общественная обстановка развития основывается, с одной стороны, объективным расположением обучающихся в концепции взаимоотношений, а с другой – субъективным отображением данных взаимоотношений в его переживаниях.

Необходимо выделить тот факт, что главной особенностью развития младшего школьника считается не только присваивание человеческого опыта, но и сбор и увеличение его персонального актуального навыка в ходе определенного взаимодействия и партнерства с педагогом как носителем данного опыта. Человек, который попадает в общественном месте во взаимодействие с ребенком, будь то родитель, учитель, врач и т.д., оказывается лично значимым лицом уже в силу своей позиции, так как он способен гарантировать удовлетворенность первоосновных нужд детей. Личностно важный ровесник нужен ребенку с целью общего постановления своеобразных вопросов, которые он не хочет или не способен реализовать со

взрослыми. Комплект подобных вопросов и ситуаций довольно широк [22].

Дети в возрасте 6 – 7 лет тянутся не только к доброжелательному интересу со стороны взрослых и совместной деятельности с ними, но и к уважению с их стороны, взаимопониманию и сопереживанию. Чем старше становится ребенок, тем немалую роль начинает играть данный подход его общественного формирования, к примеру, освоение конфигураций и общепризнанных норм социальных взаимоотношений. Это означает, что обучающийся начинает постигать следующую ступень пирамиды потребностей, а именно – уважение и самоуважение [37].

Советский психолог Л. И. Божович в своей книге описывает вид дружеских отношений и указывает на то, что он меняется в течение всего младшего школьного возраста. В 1 классе у обучающихся еще отсутствует сформулированное понятие отношений для выбора друга. Дружеские отношения складываются, напрямую, благодаря внешним факторам, то есть дружат те, кто чаще всего взаимодействует друг с другом, например, во время совместного выполнения классных задач или в ходе коллективной игры. Но как только игра или совместная деятельность завершаются, начинают распадаться и взаимоотношения, завязанные на их основе. Однако со временем дружеские отношения становятся наиболее крепкими, появляются конкретные условия к индивидуальным качествам друга, то есть имеют ценность такие качества в одноклассниках, зависящие, прежде всего, от характера воспитательной деятельности, которые проводятся с обучающимися.

Р. С. Немов отмечает, что уже у младшего школьника возникает «стремление к признанию и одобрению со стороны окружающих людей. А из данного качества, как из общего корня при нормальном воспитании вырастают потребности в достижении успехов, целеустремленность, чувство уверенности в себе, самостоятельность и многие другие личностные качества».

Непосредственно в общении обучающегося с педагогом и одноклассниками совершается понимание собственного «Я», при благоприятных обстоятельствах воспитания, когда они доброжелательно относятся к обучающемуся, удовлетворяя его потребность в одобрении, положительной оценке, признании. Отрицательный навык их общения, взаимодействия приводит к враждебности, нерешительности в себе, замкнутости.

Обучающемуся начальных классов характерна общая чувствительность к влиянию находящейся вокруг обстановки, что способствует формированию адаптационных конфигураций действий, психологических функций и разновидностей деятельности. В данный период взросления наступает процесс саморазвития индивида за счет становления строений её самосознания, появляется необходимость в самооценке как основе развития внутренней позиции индивида, но при этом, что немаловажно, еще с ориентацией на авторитет внешней оценки педагога. Основываясь на определениях о ведущей деятельности и социальной ситуации развития, которые были предложены Л. С. Выготским и Л. И. Божович показали, как в сложной динамике совместной деятельности и межличностных взаимоотношений обучающегося в разные фазы взросления создается конкретный взгляд на окружающий мир, как внутреннее суждение. Данная точка зрения и есть одна из основных черт личности, условия к ее формированию, которые понимаются как комплекс ведущих мотивов деятельности [41].

С каждым годом формируется адекватная оценка обучающимся собственных выражений и действий, а также индивидуальных способностей и достижений в разных видах деятельности: игровой, изобразительной, музыкальной, театральной и др., а также в действиях.

У детей в возрасте семи лет, особенно если они ходили в одну группу детского сада и провели вместе несколько лет, достаточно сплоченное детское общество. Значительно возрастает, по сравнению с

детьми младшей группы, насыщенность и обширность круга общения. Увеличивается стабильность игровых коллективов; их непосредственное количество достигает 3 – 4 человека, иногда, в особенности у мальчиков, возникают игровые команды по 8 – 9 человек. У обучающихся начальных классов прослеживается наибольшая степень коммуникативных умений и более гибкое их применение. Доводы, используемые ими с целью объяснения предложений, просьб, оценок, становятся более совершенными собственному содержанию [17].

Моральные мерки, которые создаются у обучающегося в результате освоения общепризнанных норм и правил поведения, отражают его отношение к универсальным человеческим ценностям, которые он применяет не только к собственной личности.

Обучающийся становится все наиболее независимым, самостоятельным от старших. Обогащается его общественный навык, становятся более сложными взаимоотношения с окружающими. Это дает ему возможность более подробно разобраться в себе, выявить свои достоинства и недостатки. В отличие от детей раннего и младшего дошкольного возраста, которые в силу ограниченности знаний о себе принимают на веру оценку взрослого и оценивают себя как бы сквозь призму взрослого. У обучающегося начальных классов возникают компоненты самостоятельного представления о себе и оценивания себя, своих действий и внешних критериев. Непосредственно в данный промежуток времени формируются послы для развития необходимости индивидуального самоусовершенствования, как потребности в самоактуализации в соответствии с пирамидой потребностей. Самоактуализироваться – это значит «быть в мире с самим собой. Люди должны быть тем, кем они могут быть. Они должны быть верны своей природе».

«Дети, воспитанные в безопасной, дружеской, заботливой атмосфере, более склонны к приобретению здорового представления о

процессе роста, то есть при здоровых условиях, когда удовлетворению основных потребностей человека ничего не угрожает, личностный рост приносит удовольствие, и человек стремится стать настолько хорошим, насколько позволяют его способности».

1.3 Деятельность педагога по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнера в процессе обучения

Во ФГОС НОО ступень начального общего образования считается фундаментом всего последующего образования. На данной ступени образования осуществляется формирование будущей личности ребенка младшего школьного возраста [44]. В данный период совершенствуются основы гражданской идентичности и мировоззрения младших школьников, основы умения учиться, а также способность к самостоятельной организации собственной деятельности. Достаточно важным является формирование в младшем школьном возрасте умения принимать и сохранять цели, а также следовать им в процессе обучения. Еще одним серьезным фактором является формирование способности младшим школьником самостоятельно планировать свою деятельность, а также осуществлять ее контроль и оценку и взаимодействовать с учителем и одноклассниками. Освоение навыков взаимодействия, сотрудничества, правильной постановки вопроса и разрешения конфликта позволит в полной мере развить коммуникативные УУД в младшем школьном возрасте.

Отметим, что в рамках начального школьного образования УУД, в том числе и коммуникативные, формируются как в урочной, так и во внеурочной деятельности. В урочной деятельности УУД обеспечивают для личности младшего школьного возраста этапы усвоения учебного содержания, формирование психологических способностей, целостность общекультурного, познавательного развития, саморазвития, и

преимущество всех ступеней образования. Поэтому благодаря УУД в урочное время младший школьник может:

- самостоятельно учиться, т.е. осуществлять все необходимые этапы учебной деятельности, начиная от постановки цели и заканчивая оценением процесса и результата;

- гармонично развиваться как личность, самореализовываться приобретая, необходимые знания, умения, качества.

Во время процесса обучения формирование коммуникативных навыков, а именно умения управлять поведением партнера как правило происходит достаточно бессистемно, не учитывается последовательность в овладении младшими школьниками коммуникативными действиями.

Учителя начальных классов испытывают серьезные трудности в организации работы по данному направлению, так как учитель зачастую теряет желаемый ритм урока (и время на отработку все тех же знаний, умений и навыков) в попытке стимулировать эффективное взаимодействие и сотрудничество учеников [41].

Кроме того, признание обучающегося субъектом обучения зачастую лишь декларируется, а демократичный стиль общения, сотрудничество, личностно-ориентированный подход еще не стали повседневной практикой в образовательных учреждениях. В условиях строгих требований, руководящих органов образования к знаниям, умениям и навыкам младших школьников, тревожность учителя повышается, что отрицательно влияет на его профессиональную креативность и собственные коммуникативные навыки.

Кроме того, в урочной деятельности существуют проблемы и трудности общения учащихся, которые как правило вызваны нежеланием некоторых из них принимать участие в уроке из-за наличия у них коммуникативного барьера.

Данную проблему возможно решить, если процесс обучения будет организован, например, в игровой, нестандартной форме. Данные формы

не ограничены ни по форме проведения, ни по времени, что позволяет формировать и развивать коммуникативные УУД, а именно умения управлять поведением партнера, не ограничиваясь жесткими временными и методологическими рамками.

Однако нельзя так же забывать, что основная часть ответственности за организацию процесса обучения ложиться на плечи учителя, так как по результатам проведенных уроков должен быть достигнут конкретный определенный результат.

Нестандартный урок может быть реализован в форме деловой или познавательной игры, где младшим школьниками будет необходимо решить совместно определенную задачу в дискуссии, в рамках данного урока у младших школьников будут формироваться коммуникативные УУД, а именно умения управлять поведением партнера.

Например, организация урока окружающего мира в форме деловой игры «Что? Где? Когда?». Данная игра подразумевает интеллектуальную викторину с групповым ответом на вопросы. В рамках такой игры детям необходимо высказывать свое мнение, формулировать свои мысли и учитывать мнение сверстников. Все это позволяет формировать такие коммуникативные УУД как умение передать информацию, выражение своих мыслей, учет точки зрения собеседника и аргументация своей позиции. Так же в рамках уроков окружающего мира возможны походы в театры или музеи, в ходе которых организуется сотрудничество, направленное на формирование у младших школьников умения управлять поведением партнера [22].

На уроках технологии или изобразительной деятельности, младшие школьники принимают участие в творческой деятельности и анализе результатов (продукта) творческой деятельности, как своей, так и других. В рамках данного вида деятельности младшие школьники могут выполнять как индивидуальные, так и групповые проекты на определенную тематику. В рамках урока технологии или изобразительной

деятельности может быть создание стенда, выставки или коллажа. Развитие письменной речи также является немаловажным аспектом формирования коммуникативных УУД, а именно умения управлять поведением партнера в младшем школьном возрасте.

На уроках физической культуры у младших школьников происходит активное развитие имеющихся коммуникативных навыков работы в команде, так как происходит активное групповое общение, возникает потребность в урегулировании конфликтов, которые возникают в ходе соревнований, а также необходимо умение быстро принимать решение и добиваться его реализации.

Эти навыки коммуникативных УУД, а именно умения управлять поведением партнера действий активно формируются, так как все участники команды вовлечены в активную деятельность, и для достижения положительного результата младшим школьникам необходимо координировать действия друг друга и прислушиваться к точкам зрения других членов команды.

На уроках в начальной школе достаточно часто организуется групповая работа, работа в парах. При совместной деятельности младшим школьникам необходимо учитывать мнение друг друга, согласовывать действия и распределять обязанности. Это позволяет формировать такие коммуникативные умения, как учитывать позицию собеседника, согласованность действий в процессе взаимодействия, выражение своих мыслей и аргументация своей позиции.

Работа в группе, по мнению отечественного педагога Г. В. Бурменской, помогает младшему школьнику осмыслить учебные действия. В начале выполнения совместной деятельности, ученики распределяют роли, определяют функции и планируют деятельность. Затем, каждый ученик сможет выполнять эти операции самостоятельно. При этом работа в группе позволяет дать младшим школьникам эмоциональную и

содержательную поддержку, без которой некоторые дети не могут самостоятельно включиться в общую деятельность класса [18].

Однако групповая работа детей младшего школьного возраста имеет некоторые ограничения. По мнению отечественного исследователя М. Р. Битянова, нельзя принуждать младших школьников к групповой работе или высказывать свое неудовольствие тому, кто не хочет участвовать в совместной деятельности. Позднее необходимо выяснить причину отказа от деятельности. По продолжительности совместная работа не должна превышать 10 – 20 минут, во избежание утомления и снижения эффективности. Так же не стоит требовать от младших школьников полной тишины, но и не позволять им кричать [7].

Иногда могут быть нужны специальные усилия со стороны учителя по налаживанию взаимоотношений между учениками. Групповую работу можно реализовывать на уроках, но также можно задействовать другие формы работы, например, специальные тренировочные занятия по развитию коммуникативных навыков или проектные задания. В наши дни имеется достаточно много программ, разработанных возрастными и социальными психологами, направленных на развитие в младшем школьном возрасте умения общаться. Большинство данных программ находятся в рамках конкретных учебных дисциплин.

Действенным способом для формирования коммуникативных УУД, а именно умения управлять поведением партнера в младшем школьном возрасте становятся уроки литературного чтения, организованных в форме литературных гостиных. На таких уроках может быть реализовано работа по группам, то есть весь класс разбивается на не большие группы и выполняет определенное задание, работа может быть организована в форме дискуссии как индивидуальной, так и групповой. В свою очередь данный способ организации урока литературного чтения будет способствовать развитию таких коммуникативных действий как передача

информации, учет позиции собеседника, выражение своих мыслей и аргументация своей позиции [15].

В рамках учебной деятельности есть огромное множество упражнений, направленных на формирование коммуникативных УУД, а именно умения управлять поведением партнера в младшем школьном возрасте в процессе обучения.

Осмыслить учебные действия и развить коммуникативные умения помогает технология развития критического мышления, которая была разработана в конце XX века в США американскими педагогами.

В нашей стране наиболее полное описание данной технологии представлено в работах исследователей И. О. Загашева, С. И. Заир-Бека, И. В. Муштавинской. Технология развития критического мышления позволяет формировать и развивать коммуникативные УУД в ходе освоения базовых навыков открытого информационного пространства, развития качеств гражданина открытого общества, включенного в межкультурное взаимодействие. Наиболее благоприятный возраст для применения данной технологии является младший школьный возраст [35].

Использование в процессе обучения технологии развития критического мышления будет наиболее эффективным средством, обеспечивающим формирование коммуникативных УУД младшего школьника. Ученик, который умеет критически мыслить, способен аргументировать свою точку зрения, учитывать мнение собеседника, принимает многополярность окружающего мира. При использовании технологии развития критического мышления важно обращать внимание на условия формирования коммуникативных УУД, а именно умения управлять поведением партнера:

- давать младшим школьникам время на обдумывание их ответов;
- обращать внимание младших школьников на каждый ответ их сверстников;

– стараться не вносить своих исправлений и своего мнения в мнение товарища;

– поддерживать все высказывания, независимо от того, верны они или нет;

– предоставлять возможность младшим школьникам задавать вопросы на понимание высказываний сверстников, по поводу расхождений во мнении;

– создавать атмосферу доброжелательности, доверия и уважения в общении младших школьников.

Применение в процессе обучения технологии развития критического мышления способствует развитию у младших школьников коммуникативных УУД, а именно умения управлять поведением партнера, в частности, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения, использовать речь для регуляции своего действия, договариваться, приходить к общему решению, учитывать разные мнения, стремиться к координации, формулировать собственное мнение и позицию [35].

Вот некоторые используемые приемы технологии развития критического мышления: мозговой штурм, перепутанные логические цепочки, прием «Знаем – Хотим узнать – Узнали».

В результате использования технологий развития критического мышления в процессе обучения в младшем школьном возрасте происходит соотнесение внешней информации с имеющимися знаниями, опытом и собственным поведением; выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что – отвергнуть. При этом младшим школьникам достаточно часто приходится корректировать собственные убеждения или даже отказываться от них, если они противоречат новому знанию.

В результате систематического применения технологий развития критического мышления у младших школьников в процессе обучения формируются:

- способность к выбору;
- способность оценивать себя, свои действия и поступки;
- личностные приоритеты (образ «Я»);
- функция ответственности.

Задача учителя начальных классов обеспечить возможность для становления и развития личности младшего школьника. Критическое мышление учит младших школьников активно действовать и помогает понять, как надо поступать в соответствии с полученной информацией. При этом нужны не только способности к внутреннему размышлению, но и умение обсуждать, сотрудничать с другими учениками, причем не только спорить, но и находить точки соприкосновения. Когда младший школьник мыслит критически, задействованы разум, эмоции и чувства. И как итог – критическое мышление учит младших школьников способам активных действий, в том числе и социально значимых.

Таким образом, формирование коммуникативных УУД, а именно умения управлять поведением партнера в младшем школьном возрасте будет наиболее эффективно в процессе обучения с применением технологий развития критического мышления.

Так как базовая трехстадийная модель технологии развития критического мышления позволяет формировать и совершенствовать на этапах «вызов», «осмысление», «рефлексия» все составляющие коммуникативных универсальных учебных действий.

Выводы по главе 1

Основные компоненты коммуникативных УУД, которыми младшие школьники должны овладеть, к концу обучения в начальных классах, это умение передавать информацию так, чтобы ее понял собеседник, умение

выражать свои мысли и аргументировать свою позицию, умение учитывать позицию собеседника, умение согласовывать действия в процессе совместной деятельности. Тема формирования у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения достаточно широко представлена в психолого-педагогической литературе. Данная тема всегда актуальна, так степень сформированности умения управлять поведением партнёра в процессе обучения влияет на результативность обучения школьников, а также на их социализацию и развитие в целом.

Основными возрастными особенностями взаимодействия младших школьников является смена системы отношений «ребенок – взрослый», «ребенок – дети» на систему «ребенок – учитель»; также младший школьник стремится к признанию и одобрению со стороны окружающих людей; у младшего школьника развивается адекватная оценка своих высказываний и поступков; появляются элементы самостоятельного представления о себе и оценивания себя и других, своих действий и внешних качеств.

Осмыслить учебные действия и развить коммуникативные умения помогает технология развития критического мышления. Применение технологии развития критического мышления в младшем школьном возрасте в процессе обучения должно осуществляться систематически. Используются такие приёмы, как мозговой штурм, перепутанные логические цепочки, приём «Знаем – хотим узнать – узнали». Используются уроки литературного чтения, организованные в форме литературных гостиных. На уроках в начальной школе достаточно часто организуется групповая работа, работа в парах.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ УПРАВЛЯТЬ ПОВЕДЕНИЕМ ПАРТНЁРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

2.1 Цель, задачи, методы и организация эксперимента

Целью эксперимента выступило изучение уровня сформированности у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения.

Задачи исследования:

1. Подобрать методики исследования.
2. Проанализировать результаты диагностики.
3. Разработать рекомендации по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения.

Этапы исследования:

Исследование проходило в период с декабря 2020 года по май 2021 года в три этапа:

Подготовительный этап (декабрь 2020) предусматривал изучение проблемы возможностей формирования у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения, степени ее актуальности; постановку и определение цели и задач исследования; разработку его методического инструментария; поиск и качественный анализ научной литературы по проблеме исследования.

Эмпирический этап (март – апрель 2021) состоял в проведении диагностики умения управлять поведением партнёра, апробирования системы заданий и приемов по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения.

Описательно-аналитический этап (май 2021) состоял в обработке, обобщении и представлении в текстовой форме результатов проведенного

исследования в соответствии с требованиями, предъявляемыми к квалификационной работе.

Экспериментальная работа по диагностике умения управлять поведением партнера в процессе обучения проводилась на базе МАОУ СОШ г. Челябинска.

В эксперименте приняли участие 26 детей 3а класса (экспериментальная группа).

В группе 3а класса 26 учеников. Из них 14 девочек и 13 мальчиков. Абсолютное большинство учащихся 2010 года рождения. 2 учащихся 2011 года рождения.

Все учащиеся посещали детские сады, посещали подготовительные курсы школы.

Практически все учащиеся адаптировались к новым условиям жизнедеятельности. Но есть и такие дети, которые с трудом адаптируются к школьной жизни, требованиям учителя. Они обладают неустойчивым вниманием, часто отвлекаются, шумят, выкрикивают с места. Но такое поведение свойственно детям этого возраста и в силу того, что они желают быть в центре внимания.

В основном дети растут в полных семьях.

Родители постоянно интересуются достижениями своих детей в учебной и внеклассной деятельности, но есть и те, кто предпочитает занимать позицию зрителя при проведении коллективных творческих дел в классе.

Сильный родительский актив класса. Нет опекаемых детей. Нет детей, стоящих на каком-либо учёте.

Для исследования изучаемой проблемы были выбраны следующие методики:

1. Задание «Рукавички» (Г. А. Цукерман) [18].

Цель: определить уровень сформированности действий для координации усилий в процессе организации и реализации сотрудничества.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Метод оценки: проведение наблюдения за взаимодействием учащихся, работающих в парах в классе, и анализа результатов данного взаимодействия.

Описание задания: детям, сидящим парами, выдают по одной варежке и просят их разукрасить аналогичным образом, то есть составить пару. Детям дано право выбора орнамента или узора, но сначала им нужно договориться, какой узор выполнять.

Каждая пара учеников получает набор цветных карандашей и трафаретов варежек (для правой и левой руки).

Критерии оценки:

1. Продуктивность совместной работы оценивается по схожести орнамента варежек.

2. Умение вести переговоры, принимать общие решения, убеждать, обсуждать и т.д.

3. Взаимное управление в процессе деятельности: замечают ли дети отклонения друг друга от первоначального плана, как они на них реагируют?

4. Взаимная поддержка в процессе рисования.

5. Эмоциональное отношение к совместной деятельности: положительное (работа с радостью и интересом), нейтральное (взаимодействуйте по мере необходимости), отрицательное (игнорирование друг друга, борьба и т.д.).

Уровень оценки:

1 балл – низкий уровень: есть очевидные различия или нет сходства в моделях. Дети либо отказываются договариваться между собой, либо не могут прийти к согласию, и каждый настаивает на своем.

2 балла – средний уровень: частичное сходство – некоторые особенности (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но есть также заметные различия.

3 балла – высокий уровень: варежки украшены одинаковыми или очень похожими узорами. Дети активно обсуждают возможные варианты узора. Достигнута договоренность о том, как раскрасить варежки. Дети сравнивают в процессе рисования свои варежки и корректируют действия, чтобы выстроить совместное поведение. Следят за выполнением принятых планов.

2. Задание «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже) [18].

Цель: выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Метод оценки: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задачи: ребенку будет задан вопрос, на который необходимо ответить, или будет предложено задание, на которое необходимо ответить в действии.

Задача:

1. Сидя или стоя лицом к лицу ребенка. «Покажи свою правую (левую) руку. Покажи правую ногу (левую)».

2. То же самое в обратном порядке.

3. Дети стоят спиной друг к другу. Одному из детей предлагают показать левую руку одноклассника, стоящего позади него, не оглядываясь. Правую. Дотронуться до его левой ноги. Правой.

4. На столе перед ребенком лежат монеты и карандаши. Монета на левой стороне от карандаша. «Карандаш слева или карандаш справа? А монета?».

5. Дети сидят по другую сторону от взрослых. Взрослые держат в правой руке монету, а в левой – карандаш. «У тебя есть монета в левой руке или монета в правой? И карандаш?».

Критерии оценки:

1) понимание потенциала для разных позиций и точек зрения, а также направления для позиций других людей;

2) корреляция между характеристиками или атрибутами объекта с точки зрения наблюдателя, регулировка различных пространственных положений.

Уровень оценки:

1 балл – низкий уровень: ребенок неправильно отвечает на все четыре задания.

2 балл – средний уровень: правильный ответ только на 1-е и 3-е задания. Ребенок правильно определяет аспекты по отношению к своему положению, но не учитывает положение своего партнера.

3 балла – высокий уровень: ребенок правильно выполнил 4 задания. Учитывает позицию партнера по общению.

3. Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель») [18].

Цель: выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативно-речевые действия.

Метод оценки: наблюдение за процессом совместной работы школьников в парах и анализ результатов.

Описание задания: двое детей сидят друг напротив друга за столом, разделенным ширмой. Одному выдадут карточку с линией, обозначающей путь к дому, а другому – карточку с ориентирами. Первый ребенок словесными инструкциями описывает как добраться домой. Второй пытается провести линию в соответствии с его инструкциями – путь к дому. Ему разрешено задавать вопросы, но он не видит карточку, на которой показана дорога. Выполнив задание, дети меняются ролями и показывают новый путь.

Критерии оценки:

- сотрудничество будет оцениваться по схожести нарисованного трека и образца;

- умение формулировать инструкции, которые партнер может понять, принимая во внимание то, что партнер знает, и что не знает. В этом случае достаточно точно, последовательно и полно показать ориентиры;

- умение задавать вопросы, чтобы использовать вопрос для получения необходимой информации от партнера по деятельности;

- использование методов взаимного управления в процессе ведения деятельности и взаимной поддержки;

- эмоциональное отношение к совместной деятельности: положительное (работа с радостью и интересом), нейтральное (взаимодействовать по мере необходимости), отрицательное.

Уровень оценки:

1 балл – низкий уровень: путь не был создан или не похож на исходный. Инструкции не содержат требуемой информации или сформулированы нечетко. Вопросы не являются предметными или четко сформулированными для партнера.

2 балла – средний уровень: есть, по крайней мере, частичное сходство между шаблоном и образцом. Инструкции отражают некоторые из требуемых рекомендаций. Вопросы и ответы сформулированы

расплывчато и предоставляют лишь частичную информацию, которая отсутствует. Частичное понимание достигнуто.

3 балла – высокий уровень: построенный путь соответствует исходному. В процессе живого диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения пути. Так, они показывают количество строк и столбцов точек, через которые проходит дорога. Наконец, по собственной инициативе результаты (нарисованные дороги) сравниваются с заданным образцом.

По результатам выполнения всех диагностических методик определялся уровень сформированности умения управлять поведением партнера:

1. Высокий уровень (8 – 9 баллов): задания ребенок выполняет правильно, может высказать и обосновать свое мнение. Может оказать влияние на поведение партнера, скоординировать собственное поведение с поведением партнера. При выполнении теста «Рукавички» активно обсуждает возможный вариант узора, сравнивает способы действия и координирует их, строя совместное действие. В процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров.

2. Средний уровень (5 – 7 баллов): ребенок частично выполняет задания. Имеет некоторые навыки по управлению поведением партнера. При выполнении теста «Рукавички» имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание;

3. Низкий уровень (3 – 4 балла): дети не могут наладить контакта с партнером, не умеют договориться. При обсуждении выполнения задания вопросы формулируются не по существу или непонятно для партнера по

общению. Ребенок может без обсуждения повторять за партнером его действия и даже не пытаться как-то повлиять на него.

2.2 Анализ результатов эксперимента

Результаты диагностики по заданию «Рукавички» (Г. А. Цукерман) представлены в таблице 1.1 и 1.2.

В группе 4 ребенка (15,4 %) имеют высокий уровень. Рукавички у детей украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

17 детей (65,4 %) имеют средний уровень. Сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия. Часть из этих детей пытались договориться, но из-за отсутствия контакта с партнеров не смогли завершить задание достаточно успешно и получили средний уровень.

5 детей имеют низкий уровень (19,2 %). В узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем. Даже если второй партнер в паре пытается договориться, данные дети не поддерживают обсуждение.

Результаты диагностики наглядно представлены на рисунке 1.

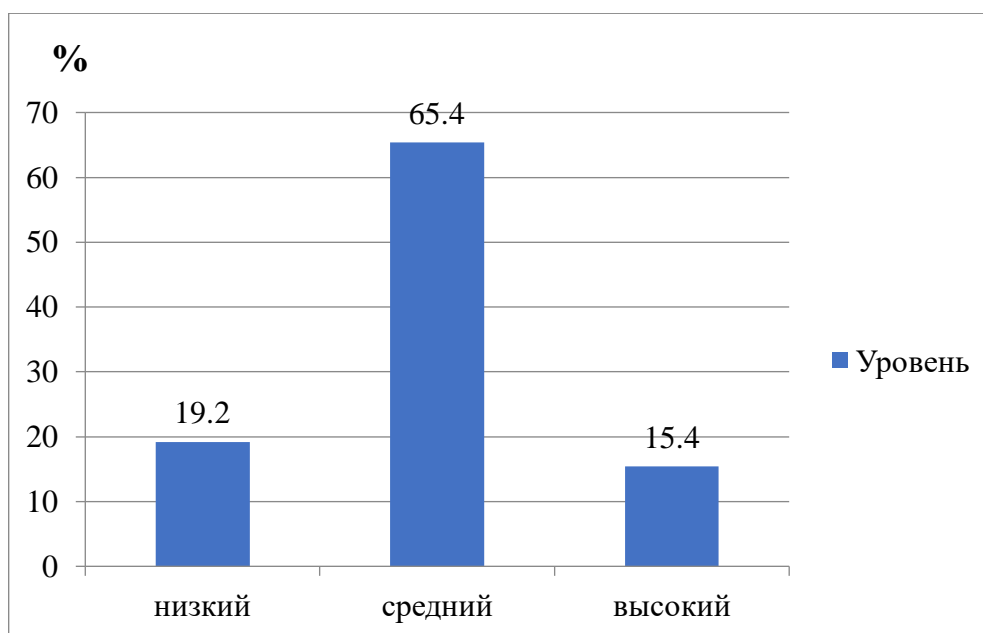


Рисунок 1 – Результаты диагностики по заданию «Рукавички» (Г. А. Цукерман) (%)

Для детей пока еще трудно устанавливать продуктивные контакты, договариваться и совместно выполнять деятельность. Они не могут повлиять на действия партнера по выполнению задания, хотя попытки договориться предпринимают.

По заданию «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже) группе высокий уровень по данному заданию получили трое детей (11,5 %). Эти дети выполнили правильно все задания, они умеют учитывать позицию партнера. 15 детей (57,7 %) показали средний уровень – дети ориентируются относительно себя, относительно партнера затрудняются в ориентировке. 8 детей (30,8 %) имеют низкий уровень. Дети не ответили ни на один вопрос.

Результаты диагностики наглядно представлены на рисунке 2.

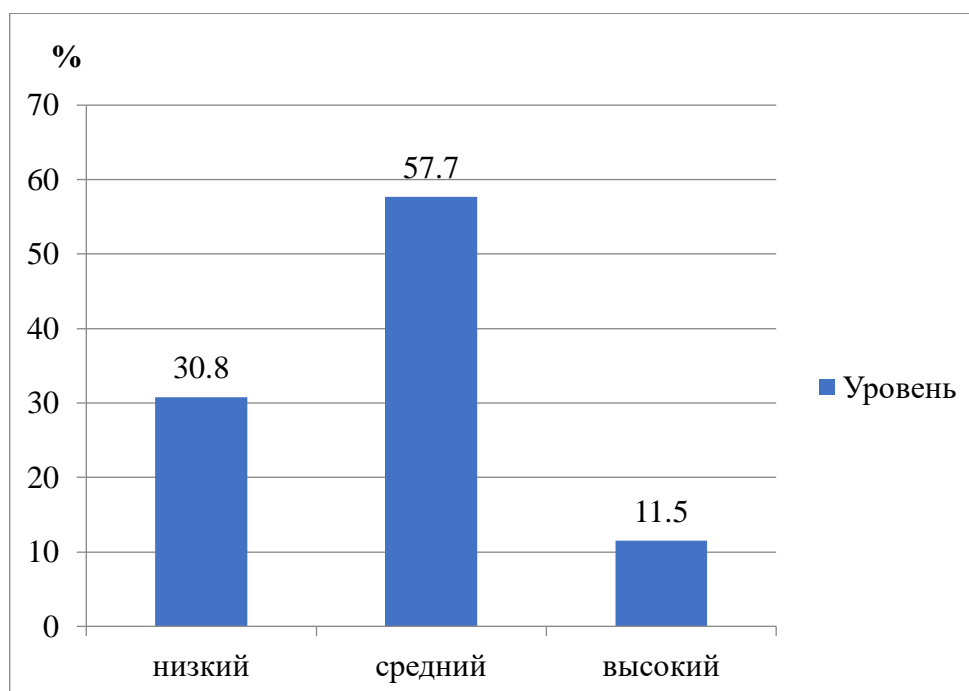


Рисунок 2 – Результаты диагностики по заданию «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже) (%)

Таким образом, большинство детей еще не умеет адекватно оценивать пространственную позицию себя и партнера.

Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»)

По заданию «Дорога к дому» четверо детей (15,4 %) показали высокий уровень выполнения данного задания. Узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

Средний уровень демонстрируют 15 детей (57,7 %). Имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание;

Низкий уровень характерен для 7 детей (26,9 %). Узоры не построены или непохожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера.

В данной методике также проявляется неумение детей договариваться, понятно объяснять последовательность действий партнеру.

Результаты диагностики наглядно представлены на рисунке 3.

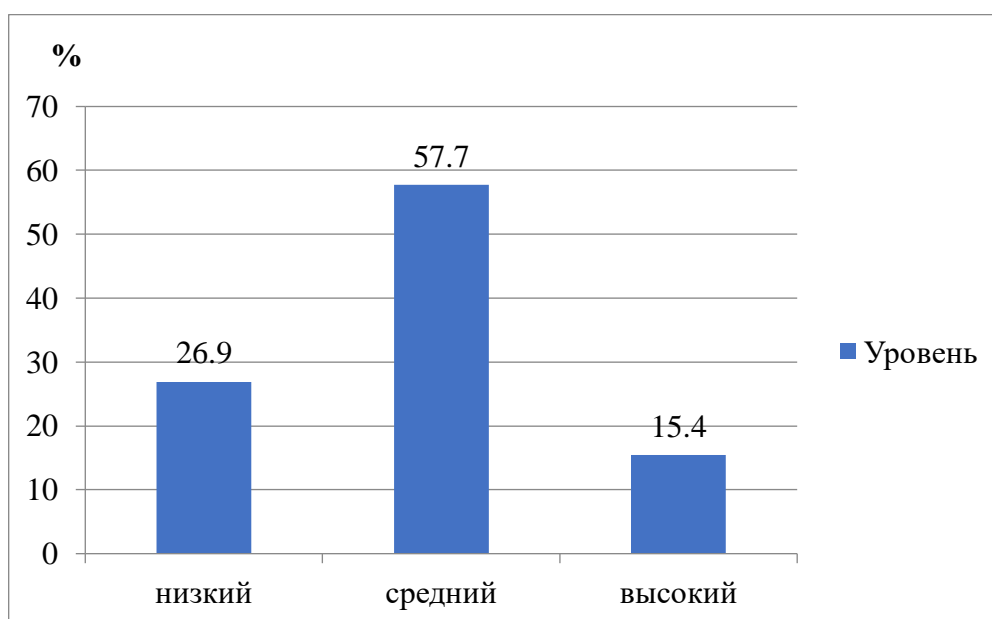


Рисунок 3 – Результаты диагностики по заданию «Дорога к дому» (%)

По результатам выполнения всех диагностических методик определили уровень сформированности умений управлять поведением партнера.

Среди испытуемых только трое учащихся (11,5 %) имеют высокий уровень сформированности умений управлять поведением партнера. Задания дети выполняют правильно, могут высказать и обосновать свое мнение. В процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для выполнения заданий. При выполнении задания активно отстаивают свою точку зрения, стараются, чтобы партнер к ней прислушался и поступил соответствующим образом.

17 младших школьников (65,4 %) имеют средний уровень. Дети частично справляются с заданиями. Попытки договориться наблюдаются, но они еще недостаточно эффективны. Ребенок может попытаться повлиять на партнера, но при неудаче быстро отступает и больше не предпринимает попыток повлиять.

6 учащихся – низкий уровень сформированности умений управлять поведением партнера (23,1 %). Дети не могут наладить контакта с партнером, не умеют договориться. При обсуждении выполнения задания вопросы формулируются не по существу или непонятно для партнера по общению. Ребенок может без обсуждения повторять за партнером его действия и даже не пытаться как-то повлиять на него.

Это приводит к тому, что задание не выполнено или выполнено неправильно.

Ниже наглядно представлены сводные результаты диагностики (рисунок 4).

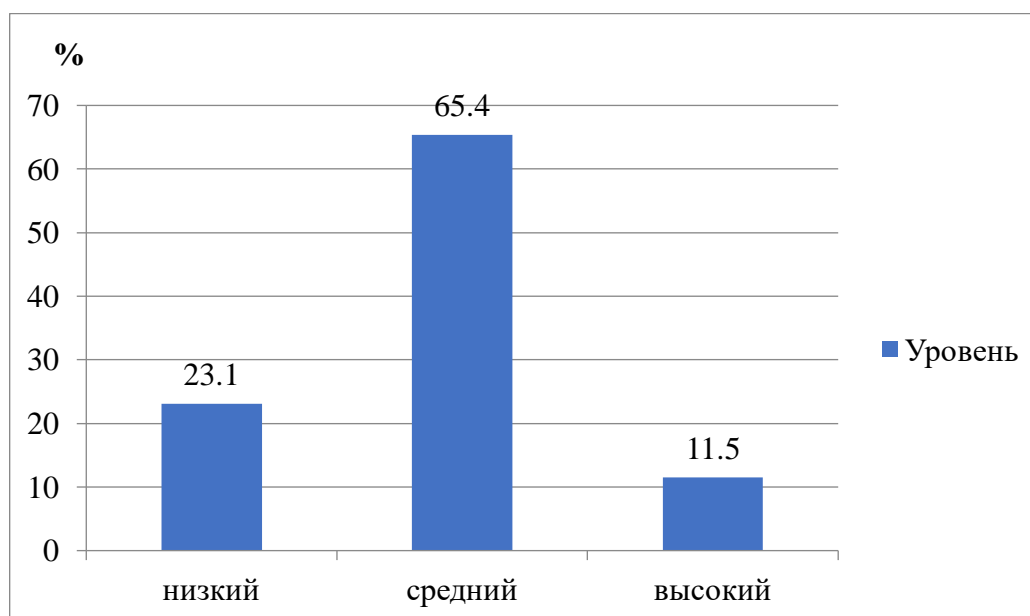


Рисунок 4 – Уровни сформированности умения управлять поведением партнера (%)

По результатам проведенной диагностики видно, что практически все дети нуждаются в развитии умения управлять поведением партнера. Необходимо внедрение современных педагогических технологий на

уроках для формирования требуемого умения. Наибольшим потенциалом для этого обладает учебная деятельность.

2.3 Рекомендации по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения

Задача современной системы образования: формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

В УУД управления поведением партнера входит контроль, коррекция, оценка его действий.

Средствами формирования коммуникативных универсальных учебных действий являются:

- предметное содержание учебных предметов,
- образовательные технологии,
- продуктивные задания по каждому из учебных предметов,
- внеурочная деятельность.

Для формирования умения управлять поведением партнера можно предложить следующие виды заданий:

- составь задание партнеру;
- представь себя в роли учителя и составь задание для класса;
- составь рассказ от имени героя;
- составь рассказ от имени неодушевленного предмета (например, от имени школьной парты, от имени разделительного мягкого знака и т.п.);
- отзыв на работу товарища;

- групповая работа по составлению кроссворда;
- «отгадай, о ком говорим»;
- диалоговое слушание (формулировка вопросов для обратной связи);
- «подготовь рассказ...»;
- «опиши устно...»;
- «объясни...» и т. д. [22].

Задания на развитие умения управлять поведением партнера могут применяться на всех типах урока и на всех этапах урока.

Целесообразно на каждом уроке предусмотреть задание по развитию умения управлять партнером.

Предлагается следующая технология применения заданий по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнера [1].

1. Для развития потребности действовать совместно с партнером на начальном этапе целесообразно специально подбирать задания-ловушки, с которым учащиеся не могут справиться индивидуально.

Например, на уроке дается задание закрашивать часть рисунка определенным цветом. В конце урока было проведено обсуждение, на котором выясняется, что, если бы дети работали парами, они бы справились с задачей раньше. Дети понимают, что им нужно работать вместе.

2. На следующем этапе работы у школьников развивают умение координировать свое поведение и вырабатывать общие цели работы. Работа построена по следующим опорным точкам: затруднение, рефлексия, новая форма работы.

Например, на уроке школьники выполняют аппликацию и распределяют обязанности, но не планируют свою работу и не представляют конечный результат. Поэтому некоторые из выполненных заданий не совпадают по цвету и местоположению.

Школьники приходят к выводу: прежде чем приступить к работе, нужно согласовать план и результаты.

3. На завершающем этапе учащиеся осваивают простые нормы общения. Это позволяет учащимся организовать свою работу в парах в соответствии с типом простого общения, в котором они пытаются понять замечания друг друга, например, прочитать текст, чтобы определить героя произведения. Распределите роли и прочтите текст по ролям. Сообщайте о выполненных задачах заранее подготовленными сигналами.

Таким образом, сотрудничество создает комфортные условия для общения между учениками, что позволяет выстраивать тип субъективных отношений: ученик-ученик, ученик-учитель.

Далее организуется работа в парах. Например, на уроке математики организуется работа в парах, и дети получают задание собрать цветочек «Состав числа». Посоветуйтесь друг с другом, чтобы увидеть, правильно ли решены примеры [23].

На уроках окружающего мира можно предложить следующее задание: Разделите животных на группы и подготовьте сообщение об одном или группе животных со своим соседом на столе.

На уроках литературного чтения дети сами распределяют роли и готовятся к чтению по ролям. Прочтите текст и составьте план пересказа произведения.

Задачи, направленные на развитие способности управлять поведением партнеров, отличаются тем, что они сосредоточены на сотрудничестве при установлении партнерских отношений. Такие задачи должны включать инструкции «сказать ...», «объяснить ...», «обосновать ответ» и «доказать».

Далее представлены примеры заданий на уроках русского языка по работе в парах. Подобные задания можно использовать на уроках по всем учебным дисциплинам.

1. Совместная игра на уроке русского языка.

Цель: формирование коммуникативных УУД: умение слушать собеседника, определять способ взаимодействия, умение управлять поведением партнера.

Задание. Вместе с соседом по парте поиграй в игру «Кто быстрее составит слово».

Предлагаю составить слова из букв и слогов: о, д, м; у, д, б; в, о, р, д; с, д, а; р, о, д, в, а; т, е, д, и; ре, во, де.

Если игра тебе понравилась, поиграй в неё дома со своими близкими [24].

2. Инициативное сотрудничество, предполагающее взаимоконтроль.

Цель: формирование коммуникативных УУД: умение слушать и слышать собеседника, вступать с ним в учебный диалог, умение управлять поведением партнера.

Задание. В русском языке есть много одинаковых приставок и предлогов. Проверьте друг друга: можете ли вы узнать приставки вне слова? У, за, к, над, рас, с, пере, по, возле, из, от, вос, в, до, на, перед, бес, под, около, про, над, раз, без, воз, из-под.

Запишите приставки. Проверьте правильность своей записи. Устно назовите друг другу примеры слов с записанными приставками. Оцените точность подбора слов [24].

3. Работа, предполагающая учёт позиции собеседника (взаимодействие).

Цель: формирование коммуникативных УУД: умение управлять поведением партнера, умение формулировать собственное мнение и позицию, учитывая позиции собеседников.

Задание. Запиши предложение из сказки. Баба-яга накинулась на собак, на ворота, на берёзку и на работницу. Найди и подчеркни грамматическую основу предложения. После этого ты без труда найдёшь однородные второстепенные члены предложения. Аня считает, что это однородные дополнения, и доказывает это, задавая к ним вопросы. Ваня

думает, что это однородные обстоятельства, и тоже подтверждает это с помощью вопросов. А как думаешь ты? Объясни соседу по парте [2].

4. Совместное выполнение задания.

Цель: формирование коммуникативных УУД: умение управлять поведением партнера, умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, задавать вопросы, рефлексия своих действий.

Задание. Работа в группе. Прочитайте слова. Вода, водяной, водоём. Близки ли они по смыслу? Выделите корень. Объясните соседу по парте как вы нашли корень слова. Прочитайте правило в учебнике [24].

5. Взаимные диктанты в паре.

Цель: формирование коммуникативных УУД: умение слушать и слышать собеседника, управлять поведением партнёра.

Задание. Подготовьтесь к письму слов под диктовку. В каких частях речи и в каких частях слова нужно вставить буквы? Как вы их будете выбирать? Н-летел, -тплыл, -тец, оз-ро, п-дарил, -бед, -шибка, з-движка, з-вод, п-купка, п-ставить. Продиктуйте друг другу слова по порядку (через одно). Укажите части речи. Обменяйтесь тетрадями и проверьте работы друг у друга [24].

Работа в паре помогает каждому ученику развить важные качества и навыки ученика, такие как: желание участвовать в совместной деятельности, уверенность в успехе и чувство положительных эмоций от успешной совместной деятельности, умение преподнести себя, умение говорить о себе, своих способностях. Способность строить деловые отношения посредством совместной деятельности в классе (принятие совместных целей и сопутствующих инструкций, разделение ответственности и согласование способов достижения этих целей).

Обучение работе в парах осуществляется с использованием доступных учебных материалов. Работа проводится на всех уроках.

Используется доступный для обучающихся опыт. Активные методы обучения включают групповую работу.

При проведении групповой работы класс разделяется на группы для решения конкретных образовательных задач, каждая группа получает конкретную задачу (одинаковую или дифференцированную по сложности) и находится под непосредственным руководством руководителя группы или учителя.

Задания для парной и групповой работы могут быть разными:

1. Проверить устные или письменные задания друг друга. Например,
2. Сформулировать вопрос друг другу или классу по пройденному материалу.
3. Проанализировать работу своих одноклассников.
4. Провести оценку действий партнера по заданным критериям [2].

Для эффективной групповой работы должны быть соблюдены следующие требования:

1. Цели, поставленные перед учеником, должны быть достижимы для ученика, а содержание задания должно обеспечивать активность всех учеников.

2. Поскольку групповая работа тесно связана с проблемным обучением, задания должны способствовать появлению различных мнений, быть основой для совместных дискуссий и носить исследовательский характер.

3. Материал задания должен быть структурирован так, чтобы его можно было разделить на относительно независимые части. Этот модуль позволяет различным группам или отдельным студентам работать в одной группе.

4. Каждая группа должна иметь возможность видеть взаимосвязь между своими заданиями и заданиями других групп и всего класса.

5. Материалы и методы, используемые в их исследованиях, должны позволить каждому ученику реализовать свои способности и применить имеющиеся знания и навыки в рамках групповой работы [23].

На уроках можно использовать разнообразные методы работы: «Мозговой штурм», «Пила», «Вертушка», взаимные вопросы и задания, взаимообъяснение (учащиеся выступают в роли учителя), интервью.

Для диагностики умения управлять поведение партнера, предполагающей рефлексия усваиваемого содержания, рекомендуется такие виды заданий:

- составь задание партнёру;
- напиши отзыв на работу товарища;
- групповая работа по составлению кроссворда;
- диалоговое слушание (формулировка вопросов для обратной связи) и др.

Дают хорошие результаты такие приёмы как взаимообучение, взаимопомощь, совместное выполнение заданий: выполнять задание, комментируя свои действия соседу по парте; раскрывать содержание задания какого-либо упражнения; объяснить друг другу понятие слова («предложение»); помочь своему однокласснику; продиктовать друг другу заданный материал (предложение); совместно выполнить практическое задание.

Важным средством развития умения управлять поведением партнера является проектный метод.

Современный образовательный процесс немыслим без поиска новых, более эффективных технологий, призванных содействовать развитию творческих способностей обучающихся, формированию навыков саморазвития и самообразования. Этим требованиям в полной мере отвечает проектная деятельность в учебном процессе [27].

Включение метода проекта в образовательный процесс в начальных классах сопряжено с рядом трудностей. Возраст учеников начальной

школы накладывает естественные ограничения на организацию проектной деятельности, однако начинать вовлекать младших школьников в проектную деятельность нужно обязательно.

Проекты создаются по разным областям человеческой деятельности, благодаря чему учащиеся знакомятся с «взрослыми» проблемами, приобретают навыки решения актуальных вопросов современности, связанных с экологией, экономикой, безопасностью человека и природы. Через приобретённый опыт происходит знакомство с производством, маркетингом, предпринимательским миром профессий [33].

При этом важное место занимает также взаимодействие субъектов познавательного процесса, обеспечивающее формирование социальных мотивов. Эту структуру можно представить в следующем виде (таблица 1).

Таблица 1 – Взаимодействие субъектов познавательного процесса

Ученик	Учитель
Определяет цель деятельности	Помогает определить цель деятельности
Открывает новые знания или способы деятельности	Рекомендует источники получения информации
Экспериментирует	Предлагает возможные формы работы
Выбирает пути решения	Содействует прогнозированию результатов
Активен	Создает условия для активности школьника
Субъект деятельности	Партнёр ученика
Несёт ответственность за свою деятельность	Помогает оценить полученный результат, выявить недостатки.

Продemonстрируем эффективность методов для формирования умения управлять поведением партнера на примере урока технологии «Корзинка с цветами».

Фрагмент урока по теме: Корзина с цветами.

На уроке использовалась совместно-индивидуальная форма работы.

Для начала совместно с учителем обсуждается образец изделия:

1. Какой материал использован в работе?
2. Из каких деталей состоит изделие?

3. Какие инструменты пригодятся для выполнения данного изделия?

Далее также совместно с учителем обсуждается план работы по учебнику.

После обсуждения плана дети делятся на 2 группы. Учитель дает задание для групп.

1. Все вместе в группе придумывают композицию.

2. В каждой группе идет распределение ролей, кто какой элемент композиции будет выполнять.

3. Каждый вырезает ту деталь, которая необходима для его работы.

4. Далее идет индивидуальная работа в группе (кто-то выполняет корзину, кто-то цветы, кто-то листочки).

5. Сборка изделия. Работа длится примерно 15-20 минут.

На оценивание, работы крепятся на доске, и каждая группа оценивает свою работу по критериям (аккуратность и цветовое решение), которые обсуждались на предыдущих уроках. Так же обсуждается роль каждого ребенка в изготовлении корзины с цветами. Оценивают каждый сам себя. Формируются такие коммуникативные умения как:

Планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, умение управлять поведением партнера, определение целей, функций участников, способов взаимодействия.

В конце урока учитель дает оценку работе каждой группы.

Фрагмент урока по теме: Проект «Праздничный стол».

На уроке используется совместно-индивидуальная форма.

Заранее детям дается задание.

– Какие блюда готовят на праздник в их семьях.

Сначала на уроке идет работа по учебнику с названиями профессий, блюдам разных народов. Далее обсуждается проект.

Работа идет по плану в учебнике.

1. Рассмотрите фотографии изделий из пластилина.

2. С помощью учителя разбейтесь на группы. Распределите, кто какие изделия будет делать.

3. Ответьте на вопросы юного технолога (в учебнике).

4. Составьте план выполнения изделия. Выполните изделие. Составьте композицию.

5. Представьте результат своей работы ребятам.

6. Оцените результат выполнения изделия.

Формируются такие умения, как:

– управление поведением партнера - контроль, коррекция, оценка действий партнера;

– планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; определение целей, функций участников, способов взаимодействия;

– умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

В конце урока учитель дает оценку работе каждой группы.

Это вводный урок, и поэтому, его задача заключается в формировании интереса к общению и групповой работе, обучению строить высказывания, которые понятны собеседнику. Развитие взаимопомощи, коммуникабельности, целеустремленности, умение излагать свои мысли в устной форме, а также слушать и слышать собеседника.

Поскольку урок коллективный, первоначально надо сформулировать правила поведения данного вида деятельности. После чего детям показывается ватман с желтым кругом и дается задание определить тему урока. Тем самым обучающиеся взаимодействуют друг с другом и учителем. Ведется совместная работа, тем самым, решается такое педагогическое условие, как проблемное обучение. Обучающиеся предлагают свои варианты, пытаются грамотно формулировать речь, так же, учатся прислушиваться к мнению остальных. Обучающиеся предлагают

добавить к картинке лепестки или лучи, тем самым подтверждая свое мнение по поводу изображенного круга. Они предполагают, что это солнце или цветок.

Следующая часть урока ведется по группам. Дети делятся по рядам на три части. Задача групп заключается в составлении плана по изготовлению лучиков и лепестков. Постепенно переходят к практической части урока.

Следующий урок, который хотелось бы представить – это урок технологии «Убранство избы».

На уроке используется совместно-взаимодействующая форма работы. На доске картины фрагментов сказок «Гуси-лебеди» и «По щучьему велению». Фрагменты с печками. Идет беседа: «Что общего на картинках? Какие сказки вы узнали? Какую роль играет печка в данных сказках? А в жизни какую роль?»

Презентация «Изба в разное время».

По желанию ребенок рассказывает о печке. Какие приспособления необходимы, кто строит печки, как строится печка. На доске изображение приспособлений (чугунок, ухват, клюшка). Какая мебель украшала русскую избу. Беседа по картинке.

Сегодня мы постараемся изготовить модель русской избы. Для выполнения работы нам нужно будет еще раз повторить, что есть в русской избе, и, какую роль выполняет каждый предмет. Так же нам предстоит выполнить их в разных техниках.

Разбирается картинные планы в учебнике, и распределяются роли для каждого обучающегося. Выбраны такие предметы как печка, коврик, стол, скамья посуда (чугунок, ухват).

Каждый обучающийся вытягивает карточку с названием предмета который он должен выполнить. По необходимости могут помогать друг другу.

Формируются коммуникативные умения, а именно:

– планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками - определение целей, функций участников, способов взаимодействия;

– постановка вопросов - инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

– разрешение конфликтов - выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;

– управление поведением партнера - контроль, коррекция, оценка действий партнера;

– умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

Оценивает каждый свой вклад в коллективную работу.

Предложенные фразы:

– Твой вариант хороший, но я не согласен с ним, потому что....

– Я уважаю твое мнение, но я думаю, что...

– Как ты смотришь на то, чтобы выполнить (сделать)....

– Я согласен с тобой, что твой вариант наиболее подходящий.

– Как ты смотришь на то, чтобы....

– Что ты думаешь по поводу...

На первом этапе урока, прошел в виде дискуссии. Необходимо было определить у детей желание работать в коллективе. Проанализировав ответы обучающихся, можно сделать вывод, что ребятам нравится коллективная работа.

Обучающиеся были разделены на пары. Их задача заключалась в следующем:

– выбрать изображаемый предмет;

– распределить обязанности;

– выполнять работу, разделив её на части.

– при работе вести диалог, опираясь на фразы, представленные в памятке.

На данном этапе дети учатся вступать в диалог, слушать и слышать точку зрения напарника, отстаивать свою точку зрения.

Следующая часть урока усложняется тем, что детям предлагается дополнить свою работу некоторыми деталями, чтобы работа преобразилась. Задача учеников – быстро прийти к общему мнению.

Заключительная часть урока. Дети вынесли свои работы к доске для оценки. После чего, совместно обсуждали актуальность, выполненной работы. Обучающиеся делились свои впечатлением, высказывали мнение, оценивали работы свои и своих одноклассников.

Проектная технология может применяться учителями начальных классов на уроках по всем предметам.

При выполнении проектов у обучаемых формируются и совершенствуются год от года все коммуникативные универсальные учебные действия. Среди приемов стимулирования работы можно выделить следующие:

- принятие чувств и мыслей учащихся;
- стимулирование любознательности;
- формирование уверенности учащихся в себе;
- объективная оценка и отметка;
- творческие задания;
- разноуровневые домашние задания и их выбор;
- учет интересов учащихся при выборе заданий;
- смена видов деятельности;
- разнообразные формы учебных занятий;
- работа в разных и сменных группах;
- положительный настрой учащихся на успешное выполнение заданий;
- успех через сотрудничество.

Невербальные средства, выражающие радость – улыбка, дружеское рукопожатие, прямой взгляд одобрения. Отношение к окружающему, эмоции, чувства воспитываются на конкретном примере.

Применение похвалы по выполненному этапу и авансированная похвала для неуверенных учащихся. Чтобы быть эффективной, похвала должна быть конкретной. Похвалы и поощрения должно быть гораздо больше, чем критики.

Вывод по главе 2

Эмпирическое исследование проводилось на базе МАОУ СОШ г. Челябинска. Для диагностики использовались методики: «Рукавички» (Г. А. Цукерман). «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже), «Дорога к дому».

По результатам выполнения всех диагностических методик определили уровень сформированности умений управлять поведением партнёра.

Среди испытуемых только трое учащихся (11,5 %) имеют высокий уровень сформированности умений управлять поведением партнёра. 17 младших школьников (65,4 %) имеют средний уровень. 6 учащихся – низкий уровень сформированности умений управлять поведением партнера (23,1 %).

По результатам проведенной диагностики видно, что практически все дети нуждаются в развитии умений управлять поведением партнера.

В ходе выполнения исследовательской деятельности нами разработаны рекомендации по формированию у младших школьников умения управлять поведением партнёра в процессе обучения. Данные рекомендации включают в себя задания по разным школьным предметам, а также фрагменты уроков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполнения дипломной работы мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по данной теме исследования и сделали вывод о том, что для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся требуются специальные методы и приемы обучения, с помощью которых будут сформированы необходимые умения.

В теоретической части данной работы мы раскрыли теоретические аспекты проблемы формирования у младших школьников умения управлять поведением партнера в процессе обучения.

Также рассмотрели содержание коммуникативных УУД согласно понимания отечественного педагога А. Г. Асмолова.

Рассмотрели возрастные особенности взаимодействия младших школьников в процессе обучения.

Определили, что коммуникативные УУД обеспечивают возможности сотрудничества детей: умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками.

В практической части дипломной работы описано проведенное нами исследование. Для диагностики уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся третьего класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента проводились следующие методики: задание «Рукавички» (автор Г. А. Цукерман), направленное на оценку коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества; задание «Левая и правая сторона» (автор Ж. Пиаже),

направленное на выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера); задание «Дорога к дому», направленное на выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

По результатам проведенной диагностики видно, что практически все дети нуждаются в развитии умений управлять поведением партнера. Необходимо внедрение современных педагогических технологий на уроках для формирования требуемого умения. Наибольшим потенциалом для этого обладает учебная деятельность.

Таким образом, цель исследования была достигнута. Все поставленные задачи исследования были выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агафонова, И. Н. Формирование у детей умения сотрудничать в паре: компоненты коммуникативной компетентности. Занятие «Варежки» на формирование умения сотрудничать в паре [Текст]. Комментарии психолога / Ирина Агафонова // Управление начальной школой. – 2009. – №3. С.4-9.
2. Арямова, О. С. Урок русского языка в начальной школе [Текст] / О. С. Арямова, С. А. Климова, Л. Д. Мали, Н. И. Наумова. – Пенза : ПГУ, 2013. – 142 с.
3. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе : от действия к мысли [Текст] : Система заданий : пос. для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2015. – 159 с.
4. Бабанский, Ю. К. Педагогика [Текст] : учебное пособие для школьников педагогических институтов / Юрий Бабанский. – Санкт-Петербург : Речь, 2018. – 478 с.
5. Баширова, Р. Р. К вопросу о формировании коммуникативной компетенции младших школьников [Текст] / Регина Баширова // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. – №2 (7). – С. 75
6. Бешенков, А. К. Технология. Методика обучения технологии [Текст] / Александр Бешенков. – Москва : Дрофа, 2012. – 216 с.
7. Битянова, М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / Марина Битянова // Сб. метод, материалов для администраторов, педагогов и школьных психологов. – Москва : Педагогический поиск, 2015. – С. 12-15.
8. Венгер, Л. А. Психология: учебное пособие [Текст] / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – Москва : Юрайт, 2017. – 336 с.

9. Воровщиков, С. Г. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения [Текст] : монография / С. Г. Воровщиков, Е. В. Орлова. – Москва : МПГУ, 2012. – 210 с.
10. Выготский, Л. С. Педагогическая психология: Собрание сочинений [Текст] / Л. С. Выготский, В. В. Давыдова. – Москва : Астрель, 2015. – 671 с.
11. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Смысл, Эксмо, 2014. 512 с.
12. Галямова, Э. М. Методика преподавания технологии [Текст] : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Э. М. Галямова, В.В. Выгонов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2014. – 176 с.
13. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] : монография / Василий Давыдов. – Москва : Инфра-М, 2015. – 544 с.
14. Дубровина, О. С. Понятийный анализ проблемы формирования проектировочных умений у обучающихся в процессе учебной деятельности [Текст] / Ольга Дубровина // Молодой ученый. – 2012. – №3. – С. 355-357.
15. Епишина, Л. В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности [Текст] / Людмила Епишина // Начальная школа. – 2013. – № 11. – С. 13-19.
16. Землянская, Е. Н. Учебные проекты младших школьников [Текст] / Елена Землянская // Начальная школа. – 2005. – №9. – С.32-36.
17. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / Ирина Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2014. – 184 с.
18. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст]: пособие для учителя / А.

Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2015. – 152 с.

19. Клепиков, В. Н. Психолого-педагогический механизм приобщения детей к общечеловеческим ценностям [Текст] / Валерий Клепиков // Воспитание школьников. – 2015. – №8. – С.18-22.

20. Ковалева, Г. С. Планируемые результаты начального общего образования [Текст] / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – Москва : Просвещение, 2015. – 120 с.

21. Конышева, Н. М. Теория и методика преподавания технологии в начальной школе [Текст] : учеб. пособие для школьников пед. вузов и колледжей. / Наталья Конышева. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2016. – 296 с.

22. Кукушин, В. С. Педагогика начального образования. Учебное пособие [Текст] / В. С. Кукушин, А. В. Болдырева-Вараксина. – Ростов-на-Дону: Март, 2015. – 592 с/

23. Кукушкин, В. С. Современные педагогические технологии в начальной школе [Текст] / Вадим Кукушкин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016.– 255 с.

24. Лебединцев, В. Б. Русский язык. 1–4 классы. Формирование регулятивных и коммуникативных учебных действий [Текст] / Владимир Лебединцев. – Волгоград : изд-во «Учитель», 2014. – 100 с.

25. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст] / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – Москва : СИНТЕГ, 2016. – 464 с.

26. Лисина, М. И. Общение ребенка со взрослым как деятельность [Текст] / Мая Лисина // Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. – Москва : Просвещение, 1998. – 76 с.

27. Матяш, Н. В. Проектная деятельность младших школьников [Текст] . Книга для учителя начальных классов / Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко. – Москва : Вентана-Графф, 2017. – 112 с.

28. Мижериков, В. А. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / Авт.-сост. В. А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : ТЦ Сфера, 2015. – 316 с.
29. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / Валерия Мухина. – Москва : Флинта, 2016. – 468 с.
30. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: учебник / Людмила Обухова. – Москва : Тривола, 2014. – 460 с.
31. Олейник, О. В. Проектная деятельность. 2-4 классы [Текст] / О. В. Олейник, Л. П. Кабанюк. – Москва : «Вако», 2016.– 97с.
32. Ооржак, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Текст]/ Дмитрий Ооржак. – Москва : Чистые пруды, 2014. – 192 с.
33. Павлова, М. Б. Метод проектов в технологическом образовании школьников [Текст] / М. Б. Павлова; Под ред. И. А. Сасовой. – Москва : Вентана-Графф, 2016. – 167с.
34. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения [Текст] : учебник / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2019. – 176 с.
35. Педагогика [Текст] : учебник для бакалавров / Л. П. Крившенко [и др.]; под ред. Л. П. Крившенко – Москва : Проспект, 2019. – 488 с.
36. Подласый, И. П. Педагогика [Текст] : учеб. для бакалавров: рек. УМО в качестве учеб. для школьников высш. учеб. заведений / Иван Подласый. – Москва : Юрайт, 2017. – 574 с.
37. Решетка, В. В. Проектный метод обучения как средство реализации практико-ориентированной технологии [Текст] / Валентина Решетка // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – №10.

38. Рожков, М. И. Воспитание свободного человека [Текст] / Михаил Рожков. – Ярославль: ЯГПУ, 2016. – 29 с.
39. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 2019. – 712с.
40. Савенков, А. И. Маленький исследователь. Как научить младшего школьника приобретать знания [Текст] / Анатолий Савенков. – Ярославль : Академия развития: Академия Холдинг, 2018. – 208 с.
41. Справочник учителя начальных классов [Текст] / авт.-сост. Е. М. Елизарова, Ю. А. Киселёва. – Москва : Учитель, 2016. – 318 с.
42. Узнадзе, Д. Н. Общая психология [Текст] / Дмитрий Узнадзе. – М.: Смысл; Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 413 с.
43. Фатеева, И. А. Метод проектов как приоритетная инновационная технология в образовании [Текст] / И. А. Фатеева, Т. Н. Канатникова // Молодой ученый. – 2013. – №1. – С. 376-378.
44. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. [Текст].
45. Шустова, Л. А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению [Текст] / Лидия Шустова // Вопросы психологии. – 2015. – № 2. – С. 114 - 116.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты диагностики

Таблица 1.1 – Результаты диагностики умения управлять поведением партнера по методикам

ФИО	Рукавички		Левая и правая стороны		Дорога к дому	
	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
Саша К.	2	Средний	1	Низкий	2	Средний
Аня Т.	3	Высокий	2	Средний	2	Средний
Вика П.	2	Средний	3	Высокий	2	Средний
Катя О.	3	Высокий	2	Средний	3	Высокий
Илья Б.	1	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
Рушан Г.	2	Средний	1	Низкий	2	Средний
Даня Ч.	1	Низкий	2	Средний	2	Средний
Маша П.	2	Средний	2	Средний	2	Средний
Алеша К.	1	Низкий	2	Средний	1	Низкий
Витя С.	2	Средний	1	Низкий	2	Средний
Галия К.	3	Высокий	3	Высокий	3	Высокий
Паша Д.	1	Низкий	2	Средний	1	Низкий
Лиза Н.	2	Средний	2	Средний	2	Средний
Дима Ф.	2	Средний	2	Средний	2	Средний
Ваня М.	3	Высокий	2	Средний	3	Высокий
Алеша Н.	2	Средний	2	Средний	2	Средний
Вика П.	2	Средний	2	Средний	1	Низкий
Женя Р.	1	Низкий	1	Низкий	2	Средний
Миша К.	2	Средний	3	Высокий	2	Средний
Аня Л.	2	Средний	2	Средний	1	Низкий
Влад Ш	1	Низкий	2	Средний	1	Низкий
Вова М.	2	Средний	2	Средний	1	Низкий
Мила П.	2	Средний	1	Низкий	2	Средний
Света П.	1	Низкий	1	Низкий	2	Средний

Продолжение таблицы 1.1

1	2	3	4	5	6	7
Даша Г.	2	Средний	2	Средний	3	Высокий
Андрей С.	2	Средний	1	Низкий	2	Средний

Таблица 1.2 – Результаты диагностики умения управлять поведением партнера (общий уровень)

ФИО	Общий	
	Балл	Уровень
1	2	3
Саша К.	5	Средний
Аня Т.	7	Средний
Вика П.	7	Средний
Катя О.	8	Высокий
Илья Б.	3	Низкий
Рушан Г.	5	Средний
Даня Ч.	5	Средний
Маша П.	6	Средний
Алеша К.	4	Низкий
Витя С.	5	Средний
Галия К.	9	Высокий
Паша Д.	4	Средний
Лиза Н.	6	Средний
Дима Ф.	6	Средний
Ваня М.	8	Высокий
Алеша Н.	6	Средний
Вика П.	5	Средний
Женя Р.	4	Низкий
Миша К.	7	Средний
Аня Л.	5	Средний
Влад Ш	4	Низкий
Вова М.	5	Средний

Продолжение таблицы 1.2

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Мила П.	5	Средний
Света П.	4	Низкий
Даша Г.	7	Средний
Андрей С.	5	Средний